

## ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

УДК 159.9.072

*А. Н. Веракса, В. А. Якупова, О. В. Алмазова, М. Н. Мартыненко*

### ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ\*

Целью исследования является изучение предикторов успешной адаптации к первому классу среди детей дошкольного возраста. В данной статье освещаются результаты первого этапа исследования — диагностики уровня развития произвольности, познавательного и социального развития дошкольников. Задачей первого этапа исследования является констатация зоны актуального развития дошкольников до начала подготовки к школьному обучению. В исследовании принял участие 81 воспитанник старших групп детских садов города Москвы. По итогам первого этапа исследования удалось выделить четыре типа развития дошкольников, сочетающих различные уровни развития социальных навыков, познавательных способностей и произвольной регуляции. Выделенные типы позволяют выявить факторы успешной адаптации к ситуации школьного обучения. На данном этапе можно предположить, что первый тип развития, включающий в себя высокий уровень познавательного развития и высокую способ-

---

*Веракса Александр Николаевич* — доктор психологических наук, доцент, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, 119991, Российская Федерация, Москва, Ленинские горы, 1; veraksa@yandex.ru

*Якупова Вера Анатольевна* — кандидат психологических наук, научный сотрудник, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, 119991, Российская Федерация, Москва, Ленинские горы, 1; vera.a.romanova@gmail.com

*Алмазова Ольга Викторовна* — кандидат психологических наук, научный сотрудник, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, 119991, Российская Федерация, Москва, Ленинские горы, 1; almaz.arg@gmail.com

*Мартыненко Маргарита Николаевна* — студент, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, 119991, Российская Федерация, Москва, Ленинские горы, 1; margaret.martynenko@gmail.com

*Veraksa Alexander N.* — Doctor of Psychology, Associate Professor; Lomonosov Moscow State University, 1, Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation; veraksa@yandex.ru

*Yakupova Vera A.* — PhD, Researcher, Lomonosov Moscow State University, 1, Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation; vera.a.romanova@gmail.com

*Almazova Olga V.* — PhD, Researcher, Lomonosov Moscow State University, 1, Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation; almaz.arg@gmail.com

*Martynenko Margarita N.* — student, Lomonosov Moscow State University, 1, Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation; margaret.martynenko@gmail.com

\* Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 16-18-00073).

© Санкт-Петербургский государственный университет, 2016

ность к произвольной регуляции, является оптимальным для успешного перехода к школьному обучению. Библиогр. 21 назв. Ил. 2. Табл. 3.

*Ключевые слова:* дошкольный возраст, готовность к школе, познавательное развитие, регуляторные функции.

*Veraksa A. N., Yakupova V. A., Almazova O. V., Martynenko M. N.*

#### COGNITIVE AND SOCIAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS IN THE CONTEXT OF SCHOOL READINESS

The aim of the research is to investigate the predictors of successful school adaptation among children of senior preschool age. This paper is dedicated to the results of the first stage of a longitudinal study. At the first stage of research we assessed the level of cognitive and executive functioning development and social skills. 81 Moscow senior preschoolers took part in the research. Based on the data obtained we singled out 4 types of development, containing different levels of cognitive and executive functioning development and social skills. At the next stage of research we shall be able to see what type of development helps children to be successful at school. At the moment we can assume that the first type of development predicts the most effective adaptation to school. Refs 21. Figs 2. Tables 3.

*Keywords:* preschool age, school readiness, cognitive development, executive functions.

### Современное состояние проблемы

В настоящее время в психологии нет единого определения психологической готовности к школе. Различные авторы включают в данное понятие большое количество взаимосвязанных факторов. Так, Н. И. Вьюнова выделяет психомоторную (функциональную), интеллектуальную, эмоционально-волевою, личностную (в том числе мотивационную), социально-психологическую (коммуникативную) готовность к школе [1]. Н. Г. Салмина включает в понятие готовности к школе определенный уровень сформированности произвольности и семиотической функции, личностные характеристики, охватывающие особенности общения и развития эмоциональной сферы [1]. Л. Шванцара [2], а за ним и Н. И. Гуткина [3] выделяют эмоциональную, социальную и умственную готовность. Д. Б. Эльконин выводит предпосылки, необходимые для школьного обучения, из новообразований дошкольного возраста: произвольность поведения на основе прогноза его последствий, обобщение переживаний (появляется устойчивое отношение к себе и другим людям), полимотивированность поведения [4]. Успешный переход к теоретическому способу познания обуславливает наличие внутреннего плана действий, развитой знаково-символической функции, способность к обобщению на понятийном уровне [5]. Появление внеситуативно-личностной формы общения обуславливает способность выстраивать отношения с учителем и коллективом одноклассников [3]. Из этих новообразований вытекает умение слушать, выполнять даже неинтересные задания, способность строить отношения с окружающими на основе установленных в обществе правил и т. д. Таким образом, психологическая готовность к школе включает в себя умственную зрелость, произвольность регуляции поведения и деятельности и личностную готовность [6]. Умственная готовность предполагает зрелость познавательных процессов, интеллектуальную и речевую готовность. Ребенок занимает познавательную позицию в отношении мира — он уже способен к децентрации, понимает причинность явлений, может действовать в умственном плане. К тому же ребенок обладает определенными знаниями и умениями.

Произвольность регуляции поведения позволяет ребенку планомерно и целенаправленно выполнять какую-либо деятельность и управлять своим поведением. Понятие произвольной регуляции психических функций разрабатывалось в рамках культурно-исторической концепции Л. С. Выготского [6]. Ребенок может прилагать усилия, чтобы выполнить сложные для него операции. Он способен действовать в соответствии с образцом или планом [7]. Важно отметить, что в дошкольном возрасте ребенок воспринимает труд и учебные задачи как игровые. Школьника же отличает отношение к задаче как к учебной, труд для него приобретает смысл серьезной деятельности [8]. Пожалуй, именно этот компонент в последние десятилетия стал привлекать наибольшее внимание исследователей и оформился в установившийся конструкт, получивший название «регуляторные функции» [9]. В целом ряде исследований было убедительно показано, что развитие регуляторных функций связано с развитием математических навыков в условиях детского сада [10]; оно предсказывает дальнейшее развитие социальной компетенции детей [11] и их академическую успеваемость [12].

Личностная готовность имеет следующую структуру: мотивационная готовность — доминирование учебных и познавательных мотивов; коммуникативная готовность — готовность к произвольному общению с учителем и одноклассниками в рамках учебной ситуации, коммуникативная инициатива; сформированность Я-концепции и самооценки — сознание своих возможностей и качеств, отношения к себе взрослых, способность оценивать себя; эмоциональная зрелость — освоение социальных норм выражения эмоций, способность регулировать свое поведение на основе эмоционального предвосхищения [7].

**Целью** данного исследования является изучение предикторов успешной адаптации к первому классу среди детей дошкольного возраста в соответствии с указанными выше компонентами готовности к школе. Для нас важно было увидеть взаимосвязи между выделенными конкретными показателями психического развития детей.

## Выборка

В исследовании принял участие 81 воспитанник старших групп детских садов города Москвы (47 мальчиков (58 %) и 34 девочки (42 %)). Средний возраст девочек 5,7 лет, мальчиков — 5,9 лет. Выбор воспитанников старших групп обусловлен тем, что в подготовительных группах занятия с детьми полностью нацелены на школьное обучение. Важно диагностировать уровень развития различных психических функций до начала активной подготовки к школе.

## Методы

Для реализации целей исследования были сформированы три блока взаимодополняющих методик, направленных на измерение социального и эмоционального, интеллектуального развития дошкольников и развития регуляторных функций. Многие из указанных ниже методик являются русскоязычными версиями субтестов сборника нейропсихологических тестов NEPSY II М. Коркман и др. [13]. NEPSY — нейропсихологическая (NEuroPSYchological) оценка психического

развития детей в возрасте 3–16 лет. Диагностический комплекс NEPSY неоднократно использовался на российской выборке [14, 15].

1. Методики диагностики уровня произвольности когнитивных процессов:
  - «Inhibition» (в переводе с англ. — торможение) — NEPSY-II [13].
  - DCCS task (в переводе с англ. — сортировка карт по изменяемому параметру) [16].
2. Методики, направленные на измерение уровня познавательного развития:
  - «Memory for designs» (в переводе с англ. — память для конструирования) — NEPSY-II [13].
  - «Sentences repetition» (в переводе с англ. — повторение предложений) — NEPSY-II [13].
  - Цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена [17].
3. Методики диагностики уровня развития социального и эмоционального интеллекта:
  - «Theory of mind» (в переводе с англ. — модель психического) — NEPSY-II [13].
  - «Test of Emotion comprehension (TEC)» (в переводе с англ. — понимание эмоций) [18].
  - «Affect recognition» (в переводе с англ. — распознавание эмоций) — NEPSY-II [13].
4. Для математической обработки полученных данных в статистическом пакете SPSS 18.0 использовались:
  - непараметрический критерий Манна—Уитни для двух независимых выборок;
  - корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмена);
  - кластерный анализ (анализ k-средних);
  - кросстабуляция.

## Процедура

Диагностическое обследование каждого участника проводилось индивидуально в изолированном помещении.

## Результаты

В табл. 1 представлены основные психометрические характеристики (среднее и стандартное отклонение) всех полученных оценок разных аспектов развития дошкольников и результаты анализа различий оценок у девочек и мальчиков (непараметрический критерий Манна—Уитни для двух независимых выборок).

Наименьшая вариативность данных получена по показателям распознавания и понимания эмоций (развитие эмоционального интеллекта).

Выраженный разброс показателей наблюдается по качеству выполнения заданий на торможение и переключение. Обнаружена статистически значимая связь возраста ребенка и его успешности в заданиях на переключение ( $r = 0,229$ ;  $p = 0,048$ , коэффициент корреляции Спирмена): чем старше ребенок, тем меньше ошибок он делает при выполнении заданий. Исходя из соответствующей диаграммы размаха (рис. 1), можем заключить, что на уровне тенденции мальчики делают значимо больше ошибок при выполнении заданий на переключение, чем девочки.

Таблица 1. Средние и стандартные отклонения оценок разных аспектов развития мальчиков и девочек дошкольного возраста

Аспекты развития дошкольников	Все дошкольники		Мальчики		Девочки		Мальчики / Девочки	
	среднее	ст. отк.	среднее	ст. отк.	среднее	ст. отк.	U	P
Распознавание эмоций AR (max 16)	8,69	2,51	8,58	2,49	8,84	2,58		
Понимание эмоций TEC (max 22)	15,61	2,24	15,85	2,11	15,28	2,42		
Социальное развитие ToM (max 21)	14,19	3,44	13,76	3,51	14,79	3,30		
Память визуальная MfD (max 120)	77,24	26,77	77,76	25,99	76,52	28,22		
Память вербальная SR (max 34)	20,58	5,02	20,63	5,29	20,52	4,69		
Интеллект Raven (max 35)	15,90	7,04	16,26	6,97	15,35	7,24		
Произвольность DSSC (max 24)	18,43	4,49	17,66	4,95	19,57	3,48		
Называние фигур Naming (max 0 — отсутствие ошибок)	6,25	6,25	7,14	6,83	5,09	5,63		
Переключение Inhibition (max 0 — отсутствие ошибок)	14,39	12,21	16,60	13,71	11,52	9,37	539,500	,074

Примечание: курсивом выделены тенденции к корреляции.

В табл. 2 представлены связи оценок разных аспектов развития дошкольников (коэффициент корреляции Спирмена, непараметрическая модель).

Оценки по методикам, направленным на диагностику социального и эмоционального интеллекта, связаны между собой (AR, TEC, ToM), что говорит о согласованности и надежности использованного диагностического инструментария. В нашем исследовании обнаружена связь уровня развития произвольности с уровнем социального развития, при этом связь с уровнем развития эмоционального интеллекта отсутствует. Также получены данные о связи уровня развития интеллекта с уровнем социального и эмоционального развития ребенка.

Показатели интеллектуального развития детей, полученные на основании выполнения «Прогрессивных матриц Равена», связаны положительно или отрицательно с уровнем развития всех остальных рассматриваемых нами аспектов психического развития ребенка, кроме произвольности (DSSC).

При анализе полученных данных выявлено отсутствие статистически значимой связи между вербальной памятью и визуальной памятью при связи обеих

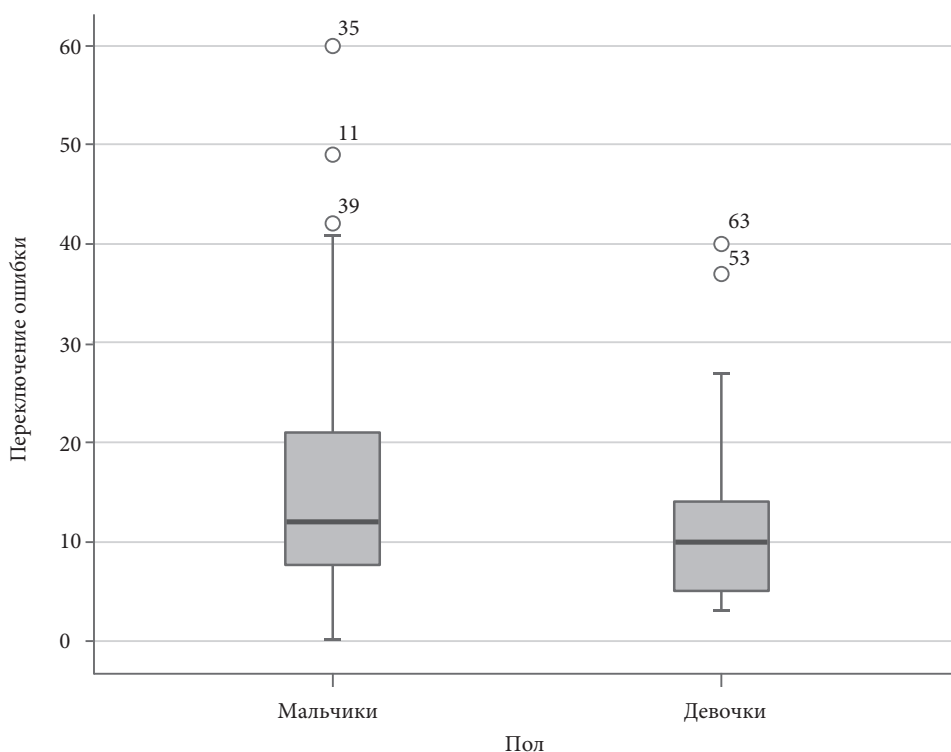


Рис. 1. Диаграмма размаха количества ошибок при переключении у мальчиков и девочек

функций с уровнем интеллектуального развития, что позволяет говорить об индивидуальной вариативности в развитии различных аспектов памяти, которая обеспечивает успех в выполнении определенного типа задач.

На основании полученных данных был проведен кластерный анализ с целью выявления некоторых траекторий развития в старшем дошкольном возрасте. На втором этапе исследования можно будет проследить, какой из типов развития обеспечивает успешную адаптацию к школьному обучению. Нам удалось выделить четыре достаточно контрастных кластера. На рис. 2 можно увидеть графическое изображение нормированных центров получившихся кластеров. Первые три параметра (распознавание и понимание эмоций, социальный интеллект) практически не различаются у дошкольников из разных кластеров, что позволяет нам еще раз говорить о достаточно низкой вариативности этого показателя у детей в сходной социальной ситуации развития. Выделенные траектории развития в старшем дошкольном возрасте обладают следующими особенностями.

**1-й тип** (38 % выборки): дошкольники отличаются относительно высоким уровнем интеллектуального развития, у них хорошо развита память (как визуальная, так и вербальная), при этом они допускают минимальное число ошибок в задачах на торможение и переключение (то есть демонстрируют высокий уровень развития произвольности).

**2-й тип** (10 % выборки): дошкольники демонстрируют вариант довольно противоречивого развития, у них высокий уровень интеллектуального развития,

Таблица 2. Связь разных аспектов развития дошкольников

Аспекты развития дошкольников	Коэф. Знач.	AR	EC	ToM	MfD	SR	Raven	DSSC	Naming	Inhibition
Распознавание эмоций AR	r p	1,000	,258 ,038	,312 ,006		,314 ,006	,290 ,013			
Понимание эмоций TEC	r p		1,000	,253 ,039	,254 ,038	,313 ,010	,310 ,011			
Социальное развитие ToM	r p			1,000		,278 ,014	,425 ,000	,235 ,046		
Память визуальная MfD	r p				1,000		,215 ,064			
Память вербальная SR	r p					1,000	,401 ,000			
Интеллект Raven	r p						1,000		-,200 ,090	-,212 ,074
Произвольность DSSC	r p							1,000		
Называние фигур (ошибки) Naming	r p								1,000	,620 ,000
Переключение (ошибки) Inhibition	r p									1,000

Примечание: курсивом выделены тенденции к корреляции.

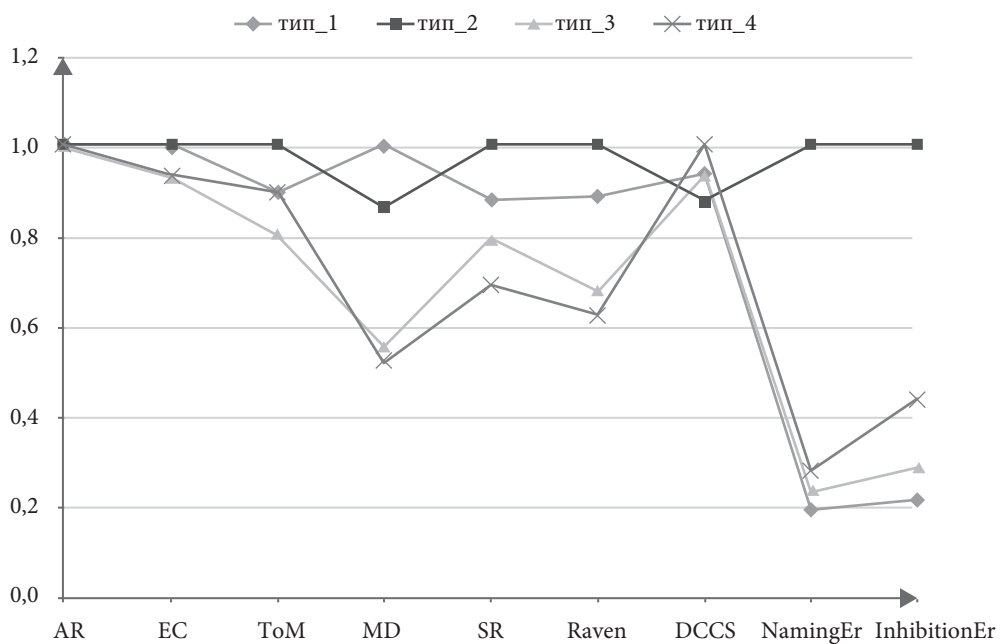


Рис. 2. Центры кластеров (разделение мальчиков и девочек на группы исходя из оценок разных аспектов развития)

хорошо развита память (и вербальная, и визуальная), но при этом они допускают много ошибок в задачах на торможение и переключение.

**3-й тип** (28 % выборки): дошкольники имеют невысокий уровень интеллектуального развития, у них не очень хорошо развита память (особенно визуальная), при этом они допускают немного ошибок в заданиях на торможение и переключение, то есть обладают высоким уровнем развития произвольности.

**4-й тип** (24 % выборки): дошкольники из этой группы демонстрируют невысокий уровень интеллектуального развития, слабо развитую память (в особенности визуальную), справляются с заданиями на торможение и переключение на среднем уровне.

Таким образом, уровень развития произвольности однозначно не определяет успешность выполнения заданий. Развитие дошкольников может проходить по различным траекториям.

Таблица 3. Распределение детей с разными траекториями развития по полу

Тип / Пол	Пол		Итого
	Мальчики	Девочки	
<b>1-й тип</b>	10 (53 %)	9 (47 %)	29 (100 %)
<b>2-й тип</b>	4 (80 %)	1 (20 %)	5 (100 %)
<b>3-й тип</b>	8 (57 %)	6 (43 %)	14 (100 %)
<b>4-й тип</b>	4 (33 %)	8 (67 %)	12 (100 %)
<b>Итого</b>	<b>26</b>	<b>24</b>	50

В табл. 3 выделены некоторые гендерные особенности: ко второму типу развития чаще принадлежат мальчики, а к четвертому — девочки.

### Обсуждение результатов

Небольшой разброс данных по методикам, исследующим социоэмоциональную компетентность, позволяет предположить, что социальная ситуация детского сада обеспечивает гомогенное развитие социального и эмоционального интеллекта. В связи с этим интерес представляет сравнение уровня эмоционального и социального развития дошкольников, не посещающих детский сад.

По-видимому, успешность выполнения заданий на произвольность тесно связана с созреванием мозговых структур, которое носит индивидуальный вариативный характер. Полученные результаты соотносятся с данными о том, что созревание мозговых структур, отвечающих за развитие произвольности, у мальчиков происходит несколько позже [19]. Также уровень развития произвольности может быть связан со стилем семейного воспитания: существуют ли в семье четкие правила и ограничения, которые ребенок должен соблюдать. Не стоит забывать, что произвольность в дошкольном возрасте развивается в игре, поэтому важным фактором является наличие времени для свободной игры в расписании ребенка. Опираясь на полученные данные, можно с уверенностью утверждать, что произвольность проходит особый путь развития, по-разному встраиваясь в структуру различных



психических функций, что требует отдельного детального изучения. В мировых исследованиях основное внимание уделяется как раз этому вопросу [15].

Развитая произвольность, в свою очередь, обеспечивает высокий уровень социальной компетентности. Способность к пониманию содержания сознания другого человека, анализу его чувств и намерений обусловлена в том числе уровнем интеллектуального развития. В современных исследованиях, посвященных изучению школьной готовности, все больше внимания уделяется развитию социальных навыков и коммуникативной компетентности, подчеркивается их ведущая роль в успешной адаптации к школе [20]. Как в отечественной, так и в зарубежной психологии принято разделять компоненты школьной готовности на несколько блоков: уровень развития интеллекта, произвольности и социальных навыков [20, 21], но в нашем исследовании показаны глубокая связь этих компонентов и их взаимная обусловленность.

Во втором типе развития мы видим, что слабо развитая произвольность не является препятствием к успешному выполнению заданий, оценивающих уровень познавательного развития. Однако низкий уровень развития произвольности может стать препятствием к успешному школьному обучению, предполагающему соблюдение дисциплины, большого количества правил и ограничений. Мальчики чаще демонстрируют второй тип развития, тогда как девочки больше склонны к четвертому типу, что подтверждает высказанное ранее предположение о более позднем созревании у мальчиков мозговых структур, участвующих в развитии произвольности.

Интерес представляет дальнейшее развитие детей, относящихся к третьему и четвертому типам, при переходе к обучению в школе. Дошкольники, принадлежащие к третьему и четвертому типам, обладают средним уровнем познавательного развития, однако разным уровнем развития произвольности — в третьем типе он выше. Можно предположить, что за счет высокого уровня развития произвольности дети с третьим типом в школе окажутся академически более успешны.

### Выводы

На основании данных первого этапа исследования можно подвести следующие итоги.

1. Социальная ситуация развития детского дошкольного учреждения обеспечивает равномерный уровень развития социальных навыков, что проявляется в однородности результатов по трем методикам, оценивающим уровень социального и эмоционального развития дошкольников.

2. Развитие социального интеллекта обуславливается как уровнем развития произвольности, так и уровнем интеллектуального развития. Тогда как уровень развития эмоционального интеллекта связан только с интеллектуальными способностями.

3. В старшем дошкольном возрасте уровень развития произвольности не является определяющим успешность выполнения заданий на когнитивные способности.

4. Выделены типы развития, которые позволят выявить факторы успешной адаптации к ситуации школьного обучения. На данном этапе можно предполо-

жить, что первый тип развития является оптимальным для успешного перехода к школьному обучению.

В целях определения роли детского сада в становлении социальных навыков необходимо провести сравнение уровня развития социального и эмоционального интеллекта у воспитанников детских садов и дошкольников, не посещающих детские дошкольные учреждения.

## Литература

1. Вьюнова Н. И., Гайдар К. М., Темнова Л. В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. Психолого-педагогические основы. М.: Академический Проект, 2005. 256 с.
2. Шванцара Л., Шванцара Й. Развитие детских графических представлений. Диагностика психического развития / под ред. Й. Шванцара. Прага: Мед. изд-во «Авиценум», 1978. 204 с.
3. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический проект, 2000. 184 с.
4. Эльконин Д. Б. Детская психология. М.: Академия, 2005. 384 с.
5. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
6. Akhutina T. V., Pylaeva N. M. Vygotsky L., Luria A. Developmental Neuropsychology // Psychology in Russia: State of the Art. 2010. Vol. 4. P. 155–175.
7. Карabanова О. А. Возрастная психология: Конспект лекций. М.: Айрис-пресс, 2005. 240 с.
8. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Воронеж, 1997. 352 с.
9. The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex «frontal lobe» tasks: A latent variable analysis / Miyake A., Friedman N. P., Emerson M. J., Witzki A. H., Howerter A., Wager T. // Cognitive Psychology. 2000. Vol. 41. P. 49–100.
10. Blair C., Razza R. P. Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten // Child Development. 2007. Vol. 78. P. 647–663.
11. Denham S. A., Brown C. A., Domitrovich C. “Plays nice with others”: Socioemotional learning and academic success // Early Education and Development. 2010. Vol. 21. P. 652–680.
12. Willoughby M. T., Kupersmidt J. B., Voegler-Lee M. E. Is preschool executive function causally related to academic achievement? // Child Neuropsychology: A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence. 2012. Vol. 18 (1). P. 79–91.
13. Korkman M., Kirk U., Kemp S. L. NEPSY II. Administrative manual. San Antonio, TX: Psychological Corporation, 2007a, 347 p.
14. Веракса А. Н., Якупова В. А., Мартыненко М. Н. Символизация в структуре способностей детей дошкольного и школьного возраста // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11, № 2. С. 48–56.
15. A cross-cultural investigation of inhibitory control, generative fluency, and anxiety symptoms in Romanian and Russian preschoolers / Cheie L., Veraksa A., Zinchenko Y., Gorovaya A., Visu-Petra L. // Child Neuropsychology: A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence. 2014. DOI: 10.1080/09297049.2013.879111.
16. Zelazo P. D. The Dimensional Change Card Sort (DCCS): a method of assessing executive function in children // Nat. Protocols. 2006. Vol. 1. P. 297–301.
17. Равен Дж. К., Корт Дж. Х., Равен Дж. Руководство к прогрессивным матрицам равена и словарным шкалам: Раздел 2: Стандартные цветные матрицы (включая параллельные версии теста). М.: Когито-Центр, 2009. 77 с.
18. Toward Emotional Competences / Pons F., Daniel M-F., Lafortune L., Doudin P-A., Albanese O. Aalborg (Denmark): Aalborg University Press, 2006. 97 p.
19. The effect of gender on planning: An fMRI study using the Tower of London task / Boghi A., Rasetti R., Avidano F., Manzone C., Orsi L., D’Agata F., Caroppo P., Bergui M., Rocca P., Pulvirenti L., Bradac G. B., Bogetto F., Mutani R., Mortara P. // NeuroImage. 2006. Vol. 33. P. 999–1010.
20. Назаренко В. В. Диагностика готовности детей к школе в зарубежных исследованиях // Современная зарубежная психология. 2012. Т. 1. № 1. С. 76–84. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2012/n1/50116.shtml> (дата обращения: 20.04.2016).
21. Гуткина Н. И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6–7 лет к школьному обучению // Психологическая наука и образование. 1997. № 2. С. 4–12.

**Для цитирования:** Веракса А.Н., Якупова В.А., Алмазова О.В., Мартыненко М.Н. Познавательное и социальное развитие дошкольников в контексте готовности к школе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. Педагогика. 2016. Вып. 3. С. 97–108. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2016.309

## References

1. V'iunova N.I., Gaidar K.M., Temnova L.V. *Psikhologicheskaya gotovnost' rebenka k obucheniiu v shkole. Psikhologo-pedagogicheskie osnovy* [Psychological readiness of the child to school. Psycho-pedagogical foundations]. Moscow, Academic Project, 2005. 256 p. (In Russian)
2. Shvantsara L., Shvantsara I. *Razvitie detskikh graficheskikh predstavlenii. Diagnostika psikhicheskogo razvitiia* [Development of children's graphic representations. Diagnosis of mental development]. Ed. by J. Shvantsara. Prague: Honey publishing house "Avitsenum", 1978. 204 p. (In Russian)
3. Gutkina N.I. *Psikhologicheskaya gotovnost' k shkole* [Psychological readiness for school]. Moscow, Academic Project Publ., 2000. 184 p. (In Russian)
4. El'konin D.B. *Detskaia psikhologiya* [Child psychology]. Moscow, Academy Publ., 2005. 384 p. (In Russian)
5. Davydov V.V. *Problemy razvivaiushchego obucheniia* [Problems of developmental education]. Moscow, Education Publ., 1986. 240 p. (In Russian)
6. Akhutina T.V., Pylaeva N.M., Vygotsky L., Luria A. Developmental Neuropsychology. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2010, vol. 4, pp. 155–175.
7. Karabanova O.A. *Vozrastnaia psikhologiya: Konspekt lektsii* [Developmental Psychology: Lecture notes]. Moscow, Iris Press, 2005. 240 p. (In Russian)
8. Bozhovich L.I. *Problemy formirovaniia lichnosti: izbrannye psikhologicheskie trudy* [Issues of formation of personality: Selected psychological works]. Ed. by D.I. Feldstein. Moscow, Voronezh, 1997. 352 p. (In Russian)
9. Miyake A., Friedman N.P., Emerson M.J., Witzki A.H., Howerter A., Wager T. The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex «frontal lobe» tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 2000, vol. 41, pp. 49–100.
10. Blair C., Razza R.P. Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 2007, vol. 78, pp. 647–663.
11. Denham S.A., Brown C.A., Domitrovich C. "Plays nice with others": Socioemotional learning and academic success. *Early Education and Development*, 2010, vol. 21, pp. 652–680.
12. Willoughby M.T., Kupersmidt J.B., Voegler-Lee M.E. Is preschool executive function causally related to academic achievement? *Child Neuropsychology: A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence*, 2012, vol. 18 (1), pp. 79–91.
13. Korkman M., Kirk U., Kemp S.L. *NEPSY II. Administrative manual*. San Antonio, TX, Psychological Corporation Publ., 2007a, 347 p.
14. Veraksa A.N., Iakupova V.A., Martynenko M.N. Simvolizatsiia v strukture sposobnostei detei doskol'nogo i skol'nogo vozrasta [Symbolization in the structure of abilities of children of preschool and school-age]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology]. 2015, vol. 11, no. 2, pp. 48–56. Doi:10.17759/chp.2015110205
15. Cheie L., Veraksa A., Zinchenko Y., Gorovaya A., Visu-Petra L. A cross-cultural investigation of inhibitory control, generative fluency, and anxiety symptoms in Romanian and Russian preschoolers. *Child Neuropsychology: A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence*, 2014. DOI: 10.1080/09297049.2013.879111.
16. Zelazo P.D. The Dimensional Change Card Sort (DCCS): a method of assessing executive function in children. *Nat. Protocols*, 2006, vol. 1, pp. 297–301.
17. Raven Dzh.K., Kort Dzh.Kh., Raven Dzh. *Rukovodstvo k progressivnym matritsam ravna i slovarnym shkalam: Razdel 2: Standartnye tsvetnye matritsy (vkluchaia parallel'nye versii Testa* [Guide to Progressive Matrices Raven and vocabulary range: Section 2: Standard Color matrix (including parallel version of the test)]. Moscow, Kogito Center, 2009. 77 p. (In Russian)
18. Pons F., Daniel M.-F., Lafortune L., Doudin P.-A., Albanese O. The effect of gender on planning: An fMRI study using the Tower of London task. *NeuroImage*, 2006, vol. 33, pp. 999–1010.
19. Boghi A., Rasetti R., Avidano F., Manzone C., Orsi L., D'Agata F., Caroppo P., Bergui M., Rocca P., Pulvirenti L., Bradac G.B., Bogetto F., Mutani R., Mortara P. The effect of gender on planning: An fMRI study using the Tower of London task. *NeuroImage*, 2006, vol. 33, pp. 999–1010.

20. Nazarenko V. V. Diagnostika gotovnosti detei k shkole v zarubezhnykh issledovaniakh [Diagnosis of school readiness in the foreign studies]. *Sovremennaja zarubezhnaja psikhologija* [Contemporary foreign psychology], 2012, vol. 1, no. 1, pp. 76–84. Available at: <http://psyjournals.ru/jmfp/2012/n1/50116.shtml> (accessed 20.04.2016).

21. Gutkina N. I. Diagnosticheskaja programma po opredeleniju psikhologicheskoi gotovnosti detei 6–7 let k shkol'nomu obucheniju [The diagnostic program to determine the psychological readiness of children of 6–7 years to schooling]. *Psikhologicheskaja nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 1997, no. 2, pp. 4–12.

**For citation:** Veraksa A. N., Yakupova V. A., Almazova O. V., Martynenko M. N. Cognitive and social development of preschoolers in the context of school readiness. *Vestnik of Saint Petersburg University. Series 16. Psychology. Education*, 2016, issue 3, pp. 97–108. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2016.309

Статья поступила в редакцию 23 марта 2016 г.